

学校建築におけるバリアフリー環境に関する考察

1. はじめに
2. 日本における統合教育の動向と
学校建築のバリアフリー化に関する考察
3. イギリス・デンマーク・スウェーデンにおける
統合教育の現状に関する考察
4. おわりに

野村 みどり*

要 約

欧米先進諸国では、普通教育と特殊教育の両者が成熟していく中で統合教育が進められている。また、特殊教育対象の捉え方をみると、日本におけるような狭義の障害種別によるものではなく、教育上特別な配慮を必要とする児童生徒という広範なものである。更に、健常児についても個々の能力・進度・興味・関心などに対応する個別化した学習が定着している。一方、日本では、特殊学校と特殊学級に在籍する障害児だけに特殊教育が実施されている。また、普通学級では画一的な一斉進度学習形態がとられているため、健常児の多様な個性への対応も困難な状況である。このような中でも、障害児を普通学級に受け入れる動きは徐々に進行している。しかし、本来の統合教育を行うためには、個々の障害児のニーズにあった様々な教育的・物的援助を普通学級に用意することが必要であり、これらの内容を明らかにすることが急務の課題と思われる。本研究では、まず、日本における統合教育の状況について、障害児者団体、教育委員会、障害児を受け入れている普通学級に関する調査から考察する。つぎに、統合教育に関する先進諸国であるイギリス、デンマーク、スウェーデンにおける調査結果から、教育上特別なニーズをもつ児童生徒、肢体不自由児、視覚障害児、聴覚障害児、精神薄弱児、及び、重度重複障害児の統合教育についての多様なあり方を示し、これらを通して、今後の統合教育に対応できる学校建築のバリアフリー環境について考察する。

1. はじめに

欧米先進諸国では、普通教育と特殊教育の両者が成熟していく中で、統合教育に関する様々な試みが展開されるようになり、それに関する法的な裏付けもみられる。また、特殊教育対象の捉え方

は、日本におけるような狭義の障害種別によるものではなく、教育上特別な配慮を必要とする児童生徒という広範なものであり、たとえば、アメリカ合衆国では10人に1人、イギリスでは5人に1人という割合になっている。また、健常児についてもひとりひとりの能力・進度・興味・関心など

*東京都立大学都市研究センター非常勤研究員 (東京都立医療技術短期大学)

に対応する個別化した学習を展開することが進められている。

一方、日本では、盲・聾・養護学校と特殊学級に在籍する障害児だけに特殊教育が行われている。また、普通学級では、明治以来定着してきた1学級単位の画一的な一斉進度学習形態がとられているため、健常児の多様な能力・個性への対応も困難であり、あわせて、障害児を配慮しない学習環境の中では教育上もとめられる福祉的視点も欠けてくると思われる。このような中でも、地域の普通学級に入りたいという強い希望をもつ障害児については、普通学級に受け入れる動きは徐々にではあるが進行している。統合教育を行うためには、本来、ひとりひとりのニーズにあった様々な教育的・物的援助が必要になるが、法的・財政的裏付けのない現状では、最低限の配慮を行うことも困難であり、統合教育の実効をあげるには程遠い状況であることが予想される。このため、必要な援助に関する内容についても不明な点が多く、これらを明らかにすることが急務の課題と思われる。本研究では、このような視点から、学校建築におけるバリアフリー環境（注1）のあり方について考察する。

調査は、関西以北の1都1道2府3県6市の計13の教育委員会におけるヒアリングと、障害児を普通学級に受け入れている公立の小・中・高校10校におけるヒアリングと施設見学の方法で昭和61年度に、また、障害児・者の13団体に関するヒアリングまたはアンケートによる調査を昭和62年度に実施した。

更に、統合教育に関する先進諸国として、イギリス、デンマーク、スウェーデンをとりあげ、昭和62年3～4月に、イギリスのロンドン London・マンチェスター Manchester・ノッティンガム Nottingham に計2週間、デンマークのコペンハーゲン Copenhagen に1週間、スウェーデンのストックホルム Stockholm に2週間滞在し、各国の文部省、イギリスでは、ロンドン、ハンプシャー Hampshire とマンチェスターの各教育委員会、スウェーデンではストックホルム市教育委員会、更に、各国の小・中・高校、盲・聾・養護

学校等についてヒアリングまたは施設見学の方法で調査を実施した。

なお、本研究は、財団法人・トヨタ財団の1986年度個人奨励研究「日本における統合教育の現状と今後の展開に対応できる学校建築のあり方」に基づくものである。

2. 日本における統合教育の動向と学校建築のバリアフリー化に関する考察

日本では、障害児は障害の内容や程度によって、盲・聾・養護学校、特殊学級、または、普通学級に入学するが、特殊教育が実施されているのは、盲・聾・養護学校と特殊学級においてのみである。盲・聾・養護学校や特殊学級では、配慮された人的・物的対応が用意されているが、しかし、地域から離れた学校に入学しなければならないこと、また、地域の普通学校の特殊学級に通ったとしても、分離された環境の下ではやはり同年齢の地域の友達との付き合いは難しいことなどから、何も特別な配慮がない状況の中でも普通学級への入学を希望するケースが少なくない。しかし、これは、教育委員会の就学指導に反することから、かなりなトラブルを伴う状況もみられる。

日本における統合教育の動向を知るために実施した文部省特殊教育課、国立特殊教育総合研究所、教育委員会、学校、障害児者団体に関する調査を通じて、やはり、全般的に統合教育推進とはほど遠い状況であるという印象をもった。ここでは、障害児者団体、教育委員会、学校に関する調査結果から以下考察する。

2-1. 障害児者団体の統合教育に関するとりくみについて

18の障害児者団体からなる心身障害児者団体連絡協議会の昭和63年度、国の障害児者関係予算に対する共通重点要望をみると、厚生省関係への要望項目が最も多く42項目、ついで文部省関係9項目、労働省関係7項目、総理府関係1項目である。文部省関係への要望をみると、第一に「心身障害

児適正就学指導の充実」が掲げられており、全般的に養護学校を中心とした特殊学校及び特殊学級の整備促進に関する要求に重きがおかれ、普通学校に関しては「普通学校で学ぶ心臓病児などのための学校設備の改善」、「教職員、一般児童生徒に対する心身障害児者の正しい理解・協力推進事業の強化」があげられている程度である。

このうち、特に施設設備の対応を要する肢体不自由と病弱の3団体の活動状況をみえる。全国肢体不自由児・者父母の会連合会（会員数68,000人）では、療育・教育・就労・親亡き後の対応までを含む全般的な課題を抱えている。教育に関しては、統合教育は運動目標ではあるがまだ当面の課題にはなっておらず、今は重度障害児を養護学校に就学させることが第一の要求である。

日本筋ジストロフィー協会（会員数2,660人）では、医療面での要望や活動が主になる。学齢の筋ジス患者は、主に養護学校、その他少数が普通学級と特殊学級に在籍している。現状の統合教育は、ケースバイケースの対応で進められており、教育委員会・学校長・クラス担任の受け入れ体制、障害児本人の能力・性格、保護者の対応の仕方次第ではなんとか普通学級に在籍できている。たとえば、東京近県の小・中学校普通学級に入学した

ある車いす使用者のケースでは、合鍵を貸してもらい給食配膳用エレベーターを使わせてもらう他は校舎の施設改造は要求せず、施設の不備な点は親の介助で対応した。現状では施設改造や介助員加配まで要求するのは困難であり、親と障害児が努力することで教師や周囲を動かしていくしかないとしている。

全国心臓病の子供を守る会（会員数5,200人）では、学齢の心臓病患者の大半が普通学級での教育を受けているが、階段の上りは身体的負担となる児童生徒が多いことから、ここ10年間以上毎年、3階以上の校舎へのエレベーター設置を国に要望し続けている。また、和式便器にしがむことも身体的負担が大きいことから、洋式便器の設置も要求しているが、これは教育委員会レベルで改造ができていない。その他、階段の手すり設置、階段のスロープ化、インターフォンの設置、さらに、体育の授業は受けられないので、その評価をしないこともあわせて要望している。

つぎに、障害児教育に関して統一的な見解をもって運動を進めている4団体の状況をみる（表1）。最も大きな組織であるTでは、広範な運動を展開しているが、教育に関する重点課題は、放置されている重度障害児の就学と、養護学校や特

表1. 4つの障害者団体の設立年・会員数・活動内容について

記号	団体名称	設立年	会員数(人)	① 統合教育	② 普通学級	③ 特殊学級	④ 養護学校	⑤ 他の課題
S	青い芝の会（日本脳性マヒ者協会）	1957	3,500	○				○
T	障害者の生活と権利を守る全国連絡協議会	1967	150,000			○	○	○
U	障害者の教育権を実現する会	1971	300	○	○			
V	障害児を普通学校へ・全国連絡会	1981	1,600	○				

凡例 ○：活動を行っている場合

- ①：統合教育を推進するための活動
- ②：普通学級における障害児へのサポート・サービス整備のための活動
- ③：特殊学級の整備を推進するための活動
- ④：養護学校の整備を推進するための活動
- ⑤：教育以外の重点課題を解決・推進するための活動

殊学級の改善である。

その他の3団体は統合教育を推進している(表1)。Sでは、障害者の存在を否定する優生思想と闘うことを基本としており、教育については、養護学校義務化の撤廃、全ての障害児を地域の学校に入学させていく運動を行っている。学校の施設設備に関しては、障害児用のものを特別につくことを危険視するため、積極的な要求はしていない。しかし、一部の地方組織では、学校に施設設備がないことを盾に入学を拒否されないように設備整備の運動を始めている。

Uでは、障害者の真の教育権実現に向けて、父母の学校選択権を武器に障害児の分離教育に反対する対行政運動、及び、統合教育の実践の創出とそのための研究活動を行っている。地域の学校に障害児を十分教育できる施設設備・体制を備えること、特に、盲児の点訳教科書・教材は公費で保障すべきとしている。また、特殊学校についても充実すべきという立場である。

Vでは、すべての子供に差別のない生活と教育を保障するために、障害児を地域の普通学級に入れること、就学先の決定に際しては、少なくとも障害児とその親の希望を最優先させることなどの実現に向かって、全国の障害児とその親、障害者、賛同者が連絡をとり合い、励まし協力し合うことを活動の目的としている。この団体も特殊学校を否定する立場はとっていない。普通学校の施設設備に関しては、特別な対応を要求することで、逆

に普通学級入学が困難になる恐れがあるため、特に、要望や方針は出していない。

以上のように、全般的な障害児者団体の当面の要望の多くは医療または福祉面にあり、次いで教育、労働にあると思われる。そして、教育に関しては、統合教育はまだ当面の目標とはなっておらず、現状では、養護学校の整備に重点があるといえよう。一方、統合教育を推進している一部の団体における活動をみると、親子の希望を尊重して障害児を普通学級に入学させること自体が大きな課題であり、なかには統合教育をサポートするための物的・教育的対応の重要性を認識している団体もあるが、それに関する具体的な課題はまだ明確ではない状況と思われる。

2-2. 学校建築のバリアフリー化と障害児への対応状況について

実際、障害児を普通学級に受け入れている学校では、どのような対応が行われているのであろうか。ここでは、施設設備上特に大きなニーズをもつと思われる車いす使用者への対応を中心に、学校建築のバリアフリー化の現状とその問題点について考察し、また、教育上特に多くのニーズをもつと思われる全盲児への対応状況についてもふれたい。

□学校建築のバリアフリー化

都道府県教育委員会では都道府県立高校、市教育委員会では市立小中学校の対応についてみると

表2. 都道府県教委の都道府県立高校、市教委の市立小・中学校への対応状況

対応事項	都道府県教委							市教委						
	A	B	C	D	E	F	G	a	b	c	d	e	g	
新築・全面改築校BFD採用	×	×	○	○	×	○	○	×	×	○	○	×	○	
障害児受け入れの施設改造	△	×	○	○	×	○	○	△	△	○	○	×	○	
階段昇降機の学校貸し出し	×	×	×	×	×	×	○	×	×	○	○	×	○	
障害児への介助員加配	×	×	×	×	×	×	×	×	×	○	×	×	×	
普通学級在籍車いす使用者	△	×	○	○	×	○	○	?	×	○	○	×	○	

凡例 ○：あり，△：まれにあり，×：なし，?：不明

BFD：バリアフリーデザイン

A県内にa市，B県内にb市がある。以下、同様。

(表2), 13の教育委員会中, 新築・全面改築の際に校舎のバリアフリー化を多少とも行っているのは関東・関西の7つの教育委員会だけである。昭和50年代後半から実施しているケースが大部分であるため, 既存校のバリアフリー化はあまり進んでいない。その内容は, 床段差スロープ化, 車いす用便所と階段手すりの設置程度で, また, 一部の教育委員会では, 各便所内手すり付便器・洗面器, 玄関インターフォンの設置, 誘導用床材敷設も行っている。更に, 2階建以上の校舎のエレベーター設置は, Cのみが各学区内の拠点校に行っているだけで, その他, dでは階間スロープを設置している。一方, バリアフリー化を行っていない6つの教育委員会においては, 「事前の実施は困難」としているが, その後の改造も行っていない状況である。しかし, 文部省が学校施設設計指針の中で「身体障害児童生徒等の使用上, 洋式便器を設けたり階段などに障害児のための手すりを設ける等必要な配慮をする。」という指導を行っているためもあり, E eでは, けがをした児童生徒用に洋式便器と階段壁側手すりを設置し, A a bは便器の洋式化などの改造はまれに行うとしている。その他, Bは市立高校2校がバリアフリー化されているため, 受け入れ体制はあるとしている。このように日本の学校建築のバリアフリー化は一部の教育委員会が着手したばかりで甚だ不十分な状況である。

表2に示したように, バリアフリーデザインを実施している7つの教育委員会では, 普通学級に車いす使用者を受け入れる状況がみられ, そのための施設改造も実施している。これらの教育委員会においては, 普通学級に在籍する障害児数は十分把握されていないが, 小中段階ではかなりみられ, cでは210人で, うち身辺介助を要する7人には介助員が付けられている。dでは肢体不自由児185人が含まれ, そのうち車いす使用者は20~30人に上り, 脊髄損傷・頸椎損傷・筋ジストロフィーでも知的障害が重くなければ, 普通学級で受け入れるとしている。既存校の施設改造をみると, 入学までに必要最低限の改造を実施し, その後, 学年進行に応じて改造の範囲や内容が広げら

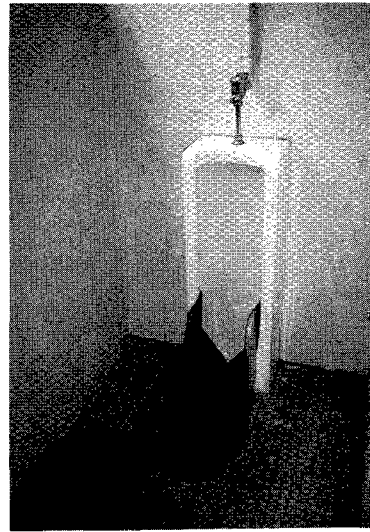


写真1. 車いすに座ったまま身体を前にせりだして使用できるように、担任の設計で既存の小便器にステンレス製の部分を付加した。手すりは使えないので不要である。

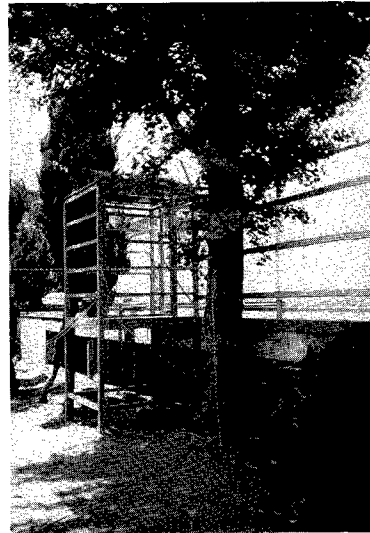


写真2. 大規模校で4クラスが同時にプールに入るため、たいへん混雑し、車いす使用者がいると危険であるという体育教師の指摘で、1年生の夏にプールサイドに見学スペースが改造費50万円かけて付加された。日除けの屋根をつけ、内側から鍵をかけられるが、特別な感じがするため、本人は余り気に入っていないようである。

れている。たとえば、後述の④の例では、④の入学に向けて1階床段差スロープ化と車いす用便所の改造が実施され、その後、担任の設計で車いす用小便器、プールサイド日除け付見学スペースが造られ(写真1・2)、計300万円の改造費が使われた。60年度の改造費は、Gでは約1000万円/約10校、dでは6000万円/90校、gではすでに全校に何等かの配慮がしてあるため、約540万円であった。当初から、バリアフリーデザインを実施すれば、改造費はそれほどかからないということは当然のことながら十分留意したいことである。施設改造の他、各種の機器や校具等の整備も必要になるが、現状では十分な対応はみられない。

□車いす使用者への介助対応と階段昇降に関する問題

車いす用の階段昇降機を学校に貸与しているケースは4つの教育委員会だけで、更に、身辺介助を要する障害児への介助員加配を行っているのは1つの教育委員会だけである(表2)。車いす使用者6人の普通学級への受け入れ状況を見ると(表3)、全員何等かの介助対応を必要としている。通学の送迎は全員父兄が行っている。介助員

がつけられている①と③のケースでは、通学以外はすべて介助員の介助対応が得られる。その他のケースでは、親の付添いが入学の条件になるので、親が1日中、学校に待機して介助を行う必要がある。しかし、④と⑥のケースでは、徐々に友達や教師が介助するよう変えてきている。このような中で、Gでは初めから教師が排泄介助等も行うとしていることは注目される。

①～⑥の学校はすべて3、4階建てエレベーターはないため、階段昇降時の介助対応が最も問題になるが、階段昇降を少なくするため1階のクラスルーム利用を配慮しているのは④⑥のケースだけである。階段の昇降方法をみると、小学生の①②ではだっこで、③では介助員の階段昇降機使用が決まられており、その他のケースでは数人で車いす、または、特製のいすを持ち上げる介助対応が行われている(写真3)。ここでいう階段昇降機とは車いすを乗せて階段を昇降する電動式機械(写真4)であるが、しかし、これについては取り扱い上、つぎのように多くの問題が指摘されている。すなわち、重く大がかりな機械で操作しにくい。使用に際して1人が介助する必要がある、

表3 普通学級に在籍する車いす使用者6人への人的・物的対応

車いす使用者番号 教委・学年・性別		① c小4男	② d小2男	③ c中1男	④ d中3男	⑤ C高1女	⑥ D高2男
人的加配		A	—	A	—	(T)	—
施設改造		既存利用	実施	実施	実施	既存利用	既存利用
本人のCR階位置		2	2	2	1	3	1
校舎の階数		3	4	4	4	4	4
介助 対応	通学	P	P	P	P	P	P
	階段昇降	A	P	A	F, T	F, P	F
	その方法	だっこ	だっこ	SA	車いす	車いす	車いす
	同一階移動	A	P	A	F	F, P	F
	学習	A	F, (P)	A, T	F	(P)	自立
	排泄	A	P	A	自立	P	しない
	食事	A	P	自立	自立	自立	自立

凡例 P:父兄, A:介助員, T:教師, F:友達, ()内は体育授業のみ
SA:階段昇降機使用, 車いす:車いす, または, いすを持ち上げる,
教委の記号:表2参照。

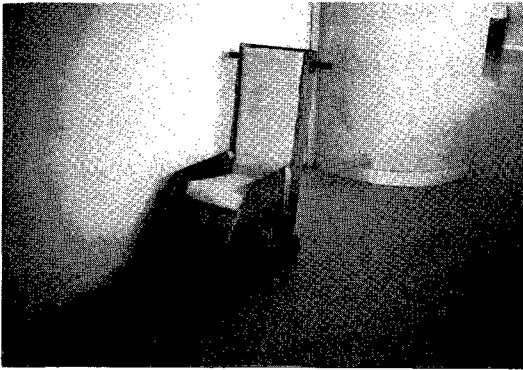


写真3. 校内では、車いすから特製のキャスター付のいすに乗り換える。そのいすには、階段等で車いすを担いだときに持ちやすいように把手がつけられている。

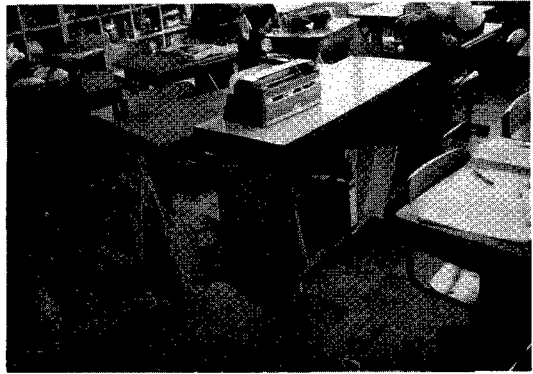


写真5. 6年生の全盲児のクラスルーム内、自分の席の前には、かさばる点字教材を収納するための物入れが置かれている。



写真4. 1人の介助で、車いすをのせて階段を昇降できる電動式の階段昇降機で、使用上多くの問題点が指摘されている。

また、電動車いすには使用できない。1～2階間の片道利用で5、6分かかるため、休み時間内の移動は難しい。充電に15時間かかるが連続30分しか使えない。階段の踊り場での方向転換のためには一定以上の幅員が必要で、勾配も限定され、また、鉄骨階段には使えない。このため、③のケースでは利用できる階段は校舎端部の一つに限定されている。使用中、他の児童生徒の邪魔になったり、落下する危険性も指摘されており、また、不安定なため車いす使用者が怖がって使えないケー

スもある。火災等非常時には使えない。階段昇降機があっても利用していない④のケースでは、生徒達が車いすを持ち上げて階段昇降することで却ってふれあい生まれることも指摘している。最も多い11台の階段昇降機を学校に貸し出しているGでは、その運用は各校に任せるとしている。上述のような問題がある現状では、階段昇降機を導入しても車いす使用者の階段昇降問題は解決されないことに注意したい。

□全盲児への対応

全盲児の普通学級への受け入れはまだ極めて少ないが、表2に示したC、D、G、cでは受け入れられているケースがみられる。全盲児を受け入れている2校の状況を見ると、c市立p小学校では全盲児のいるクラスに副担任をつけ、授業は2人の担任が交替で行っている。副担任は全盲児だけに対応するのではなく、クラス全員をみるが、全盲児の教材の立体化を担当し、これにはボランティアの援助もある。その点字教材は全盲児に貸与されているが、かさばるので収納のためにクラスルームの前部と自分の席の前に教材用の物入れが置かれている（写真5）。入学してからの5年間に、この全盲児のために、c市役所には立体コピー機が入り、オプタコンの寄贈も受けた。また、学校内に児童の点字クラブができるなど、徐々にではあるが全盲児へのサポート体制が整備されてきている。

D県立Q高校では、高3に全盲児1人が在籍し

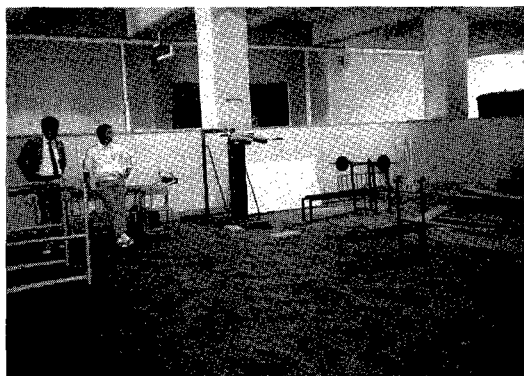


写真6. 高3の全盲の生徒は、体育授業を1対1で非常勤教師に指導されるが、そのときによく使われるトレーニング器械。

ており、バスで自力通学している。授業では体育や理科実験などのために非常勤教師が12時間つけられている。体育は1対1で、トレーニング器械等を使用して行われている(写真6)。また、教科の授業では音読で重複説明する配慮がされているため、内容を精選する必要があるが、もっとできない生徒もいるので問題ではないという。点字タイプなど各種の機器が揃えられ、テストの点訳は県、教科書の点訳はボランティアが対応している。廊下を移動する際には、他の生徒にぶつかるので、移動介助が必要になるが、入学前に予想していた程問題はなく、教師も特に全盲ということ意識していないという。教材やタイプなどの収納のため、クラスルーム後部にこの生徒だけは専用ロッカーをもっている。入学前に事前に校舎の室配置を案内されて憶えることは必要であったが、誘導用床材敷設の要望はない。

3. イギリス・デンマーク・スウェーデンにおける統合教育の現状に関する考察

3-1. 統合教育の動向と特殊教育の対象について

イギリス、デンマーク、スウェーデンでは、教育上特別なニーズをもつ児童生徒という見方で特殊教育対象児が捉えられており、その割合はイギリスでは20%、デンマークでは25%、スウェーデンでは40%といわれている(表4)。普通学級での教育が個別化しているため、普通学級において実際に特別なサービスを受けている正確な児童生徒数はイギリスとスウェーデンでは把握されていないが、デンマークでは10%に上る。また、これらの国においても、特殊学校や特殊学級はあり、そこに在籍する児童生徒数の割合は、むしろ、日本におけるよりも多いことに注目すべきである。すなわち、日本では特殊学校や特殊学級に在籍する児童生徒数の割合は1%にすぎないのに対して、イギリスとスウェーデンでは共に2%、デンマークでは4%にも上る(表4)。このようなことからみても、日本においては、多くの障害児を含む教育上特別な配慮を要する児童生徒が必要な配慮を受けないままに、普通学級に在籍している状況が推察できるのであり、その抱える問題はより深刻であるといえることができる。

■イギリスの場合

イギリスでは、統合教育を進める以前に個別化教育は定着しており、これが前提となって統合教育が進められている。イギリスにおける義務教育年齢は5~16才で、普通学級の定員は30人である。

表4 義務教育段階、全児童生徒数に対する特殊教育対象児童生徒数の割合(%)

	日本 1985年	イギリス 1986年	デンマーク 1986年	スウェーデン 1986年
特殊学校在籍児童生徒	0.4	1.4	1.4	0.1
特殊学級在籍児童生徒	0.6	0.2	2.6	1.6
普通学級在籍児童生徒・サポート付	—	不明	10.4	不明
教育上特別なニーズをもつ児童生徒	—	20	25	35~40 *1

*1 1970年の調査で指摘された数値

また、特殊学級はたいへん少ない。

1978年のウォーノック・レポート（Wornock Report）では、学齢のある時期に教育上特別なニーズをもつ児童生徒（Children with special educational needs）は5, 6に1人と指摘されている。同時的、平均的にみると、10人に1人位になるが、地域差が極めて大きく、新しい住宅地ではその割合はかなり高くなっている。教育上特別なニーズを持つ児童生徒の大部分は、普通学校の自主的カリキュラムで対応が行われている。具体的には、板書や試験に基づく一斉授業でなく、個人やグループ活動が重視される。

統合教育の方向性を明確にした1981年教育法は、1983年から施行されているが、強制力はもたない。統合教育の理念は受け入れられているが、財政的裏付けが伴わないため、その実施は地方自治体の姿勢に任されている。つぎに自治体の取り組み状況を見てみる。

□ILEA（Inner London Educational Authority）によると、ロンドンでは1983年20人、1984年1,800人の障害児が特殊学校から普通学校へ移行した。しかし、1984年特殊学校在籍児の割合は2.5%であり、今後更に普通学校への動きはふえる。このため、個々の障害児にあったスペシャル・ケアや施設設備を普通学校に用意することが急務であり、特殊学校と普通学校のネットワーク化が進められている。特殊学校とネットワークを組んだ普通学校は950校に上り、これらの学校はサポート・スクールと呼ばれている。

□マンチェスターには3つの学区があり、各々に33~34人からなるサポート・サービス・チームが組まれている。各チームは、全科目・全児童生徒のために機能するが、今は障害児への対応に重点がおかれている。この10年間にできるだけ障害児を普通学校に入学させ、重度障害児のみ特殊学校で受け入れる方針である。

つぎに、普通学校在籍する多くの教育上特別なニーズを持つ児童生徒のためのサポート体制をいくつかの実例から述べる。

□11~18才の1,000人の生徒からなる中高校 Comprehensive School と地域施設の複合化された

Sutton Centre（Nottingham）では、生徒の4割は片親であるなど家庭の問題をもつものが多い。ここでは、全員が特別なニーズをもつと考えられているが、特に、学習遅進ユニットには100人が登録し、5人のスタッフが対応している。ユニットでは、1人のスタッフが6~10人の生徒を指導したり、または、スタッフが必要なクラスに出向いて個別指導を行う。

□11~16才の生徒750人が在籍する Comprehensive School と、劇場・スポーツ施設・図書館・カレッジとの複合施設である Adraham Moss Centre（Manchester）も、失業者や移民が多いという地域的問題を抱えている。このため、行動に問題をもつ生徒は多く、これに対して、校地内に定員15人の宿舎を設け、1週間昼間は学校、放課後はカウンセラーの指導を受け、生活を通して話し合う中で自分の問題に気づかせる方法がとられている。

■デンマークの場合

世界で最初に義務教育を実施したデンマークでは、1969年に統合教育の方向が示され、それに従って、教員養成、施設整備が進められ、1980年には統合教育が法制化された。かつての特殊学校在籍児は今は特殊学級に、また、かつての特殊学級在籍児は今は普通学級に移ってきており、Normalization, Decentralization, Integration の3つが特殊教育の基本原則とされている。

デンマークでは、普通学級は1クラス平均18人で、義務教育の9年間は1人の教師が担任する方法がとられている。このため、どこかの期間で児童生徒に問題が生じて、それをみつけやすい。たとえば、かつては読字書字困難（注2）や言語障害をもつ児童生徒は1,000人といわれていたが、現状では18,600人に増えている。9年生を終えた生徒の7割は、成績に関わらず、希望して10年生まで進む。子供同志を競争させることはせず、進学のために塾に行くようなことは全くみられない。普通学校内にサポート・センターが設けられることは一般的であり（写真7）、たとえば、

□10年生までの約400人の学校である Nordregaardskolen のサポート・センターの利用対象は

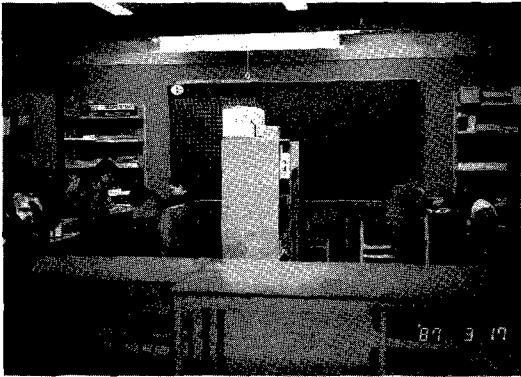


写真7. Skolen På Nylandsvejにあるサポート・センター。オープンなスペースのなかに、グループ学習用のテーブル、教材棚がまとまりをもっておかれている。

3段階に分かれる。すなわち、第一は特定の期間、センターでの個別指導を必要とするケースで、この指導を受けるためには両親と心理学者の両者の許可が必要になる。現在は21人がその対象となっている。つぎに、1～2回の個別指導で遅れが取り戻せる場合には両親の同意だけでよく、そのケースは15人位、また、サポートの教師に頼んでクラスルーム内で行う指導については両親の許可も必要ないが、このケースは4～5人である。

■スウェーデンの場合

スウェーデンにおける義務教育は、一般的には9年生までだが、聾学校では10年生まで、精神薄弱児では必要ならば23才までというように、障害に応じた対応がみられる。普通学級の定員は1～3年生は25人、4～9年生は30人である。

スウェーデンでは、1960～70年代にかけて、親や障害者団体の運動によって、急速に統合教育が進められた。当初はインテグレーションそのものが目的であったが、現在ではインテグレーションの中の差別をなくすことが目的となっている。

1960年代、特殊学級が解体され、それらに在籍していた児童生徒が普通学級に入学するようになったため、1970年代には、国語や算数ができない、落ち着かないなどの問題をもつ児童生徒の割合は35～40%とされた。そして、それらの児童生徒を指導するために、特別教師が必要とされ、現在までに11,000人が養成された。たとえば、7才

児のクラスといってもひとりひとりを見ると、4～9才児に相当する能力差があるのが現状である。個々人の教育を大切にする立場にたって、担任が全員を指導すべきだが、教師の手に負えない時には特別教師のサポートが必要になる。この場合、1人だけを抜き出して指導することは避け、1学年の3～4人の担任と特別教師のチーム・ティーチングでサポートすることが提唱されている。この点から、児童生徒100人に1人の特別教師を配当する考えが示されている。また、より多くの問題を抱える年頃の7～9年生をみると、教科が分化するので、10～15人の教科の教師の授業を受けることが一般的であるが、それよりも3～4人の教師で密に対応し、むしろ基本を指導することの重要性が指摘されている。

3-2. 学校建築のバリアフリー化と肢体不自由児の統合教育について

■学校建築のバリアフリー化

学校におけるバリアフリー環境とは、ハードとソフトの両面からつくられるものであるが、ここでは、肢体不自由児の統合教育を推進するために、特にとめられる校舎の物理的側面からのバリアフリー化の現状について考察する。

イギリス、デンマーク、スウェーデンでは、校舎の新築・改築の際にバリアフリーデザインを実施することは法制化されているため、新しい校舎については、ハンディキャップ者受け入れ上の施設の問題はない。このバリアフリーデザインでは、建物内外の床段差の解消とエレベーターやスロープの設置、車いす用便所の設置、アプローチ・出入口まわり・階段等にハンディキャップ者アクセス可能な設計が重要になる。

しかし、既存校のバリアフリー改造については、まだ、多くの問題を抱えている。特に、イギリスとスウェーデンでは未改造校が多いが、その改造は各自自治体に任されている。イギリスについてみると、小学校の大部分は平屋建であるので問題は少ない。しかし、中高校は2階建以上が多く、この場合エレベーターが必要になるが、財政難からその設置はほとんど進んでいない状況である。こ

れについては、ハンプシャーとマンチェスターでは20年計画でエレベーターを必要な全校に設置したいとしており、マンチェスターでは、26校の中学校のうち、北・中央・南の3校には6年以内にエレベーターを設置する予定である。

このような中でも、学習困難のない車いす使用者の普通学級入学は進みつつある。全般的に未改造校の多い現状ではリーズナブル・アクセス、つまり、コストがかかりすぎない対応が基本となるため、1階にクラスルーム等施設の整った学校が選択される。たとえば、ハンプシャーで昨年、スロープ・トイレ・テーブルの改造を実施した中学校1校のケースでは、改造費に15,000～20,000ポンドかかっている。

また、親が学校で子供を介助することは、統合教育に反するとされているため、身辺ケアを要する児童生徒にはアシスタントが付けられ、必要な介助や訓練等が行われる。マンチェスターでは、車いす使用者が普通学校に入学する場合には、校長が教育委員会に電話で連絡すれば、必要なアシスタント、施設改造、サポート・サービスが用意される。今のところ、エレベーターは付けていないので、車いすを持ち上げて階段昇降することが行われている。階段昇降機（注3）は火災時に問題があり、また、子供に特別な感じを与え、障害児のプライドを傷つけるということから導入されていない。

スウェーデンのストックホルム市では、170小中学校のうち、約40校はバリアフリー化、30校は部分的改造済みだが、今の調子で改造していくと全校改造までには150年かかるといわれている。現状では、4階建以上の校舎にはエレベーターを設置し、2、3階建校舎には簡易リフトの設置、または、階段にレールを置いてアシスタントが車いすの昇降を介助する対応が行われている。

このように、バリアフリー化できていない既存校に対しては、徐々に改造を進める一方、リーズナブル・アクセスという観点からの学校選択が行われたり、また、施設的に不十分な点は、アシスタントの介助対応で補うことが行われている状況である。更に、イギリス、デンマーク、スウェー



写真8. Österholmsskolanの肢体不自由学級のクラスルーム。電動いすから、いすに座り変えて、不自由な手でなんとかキーボードを打っている生徒。

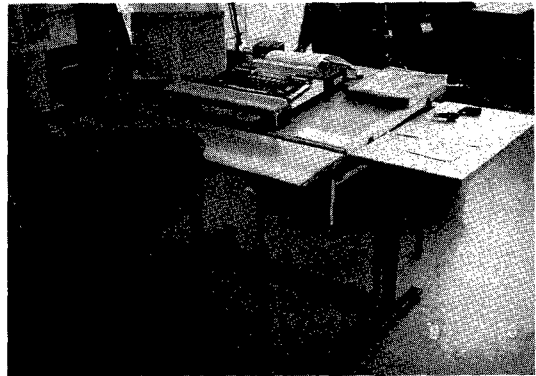


写真9. 写真8の生徒の机で、コンピューターのすぐ横にある。高さ調整ができ、カットアウト部分や物入れにも配慮がみられる。



写真10. 高さを手動式のハンドルで簡単に調整できる調理台。

デンの肢体不自由児の教育の場で共通的にみられ、今後日本においても留意したいことには、・コンピューターが各クラスルームにみられ、日常的な学習場面で使われていること（写真8）、・手動式のハンドルあるいは電動式のボタン操作で、利用者ひとりひとりにあわせて簡単に高さ調整できる流し、机、調理台、作業台などが整備されていること（写真9・10）、・電動車いす使用者がたいへん多いことがある。

■肢体不自由児の統合教育

イギリス・デンマーク・スウェーデンの中で、肢体不自由児の統合教育が最も進んでいるのはスウェーデンであろう。スウェーデンには、肢体不自由養護学校はなく、肢体不自由児の15%位は特殊学級に在籍しているが、その他の大部分は普通学級にインテグレートされている。ストックホルム市内の小・中・高校レベルの150人の肢体不自由児をみると、50人はアシスタント付きで40校の普通学級に、40人はアシスタントは付かず37校の普通学級に、50人はアシスタント付きで2校の特殊学級に在籍している。アシスタントを必要とする肢体不自由児が多い状況の中で、障害児の自立心を損なわないようにすることの重要性が指摘されており、アシスタントには教育的対応ではなく障害児の手・足・耳・目となることが求められている。また、1人の障害児に1人のアシスタントがついている場合には、アシスタントが病気などで休むと困るが、5人の障害児に3人のアシスタントが付いていれば、運営はうまくいくという指摘もある。

□国立の肢体不自由教材センターは、養護学校解体後センター化したもので、豊富な経験に基づき、各校またはフリーマーケットでは作ることでできない特別な教材を提供してインテグレーションをサポートしている。しかし、多くの肢体不自由児の指導を通じた蓄積は今後望めないことから、将来のあり方についての不安も指摘されている。

□ストックホルム県内には5つの医療ブロックがあり、各々に肢体不自由補助具センターがある。ストックホルム市内の Aids Equipmet Department for Physically Handicapped には、O T（作業療

法士）、P T（理学療法士）、ソーシャル・ワーカー、心理学者等のスタッフ45人がいる。午前中、電話で相談を受け、午後はスタッフが担当している学校に出向いたり、このセンターに来た人と対応する。きわめて多くの数と種類の車いすや机・いすなどの補助具が用意され、ひとりひとりの状況に合わせて改造や修理が行われる。補助具を使いこなしてもらうには、多くの情報を与えて細かく指導することが重要とされている。

□多くのコースに分かれる高校段階で、肢体不自由児のニーズに十分対応でき、また、養護学校を解体した後の生徒やスタッフを受け入れる場として、1974年に国立の Kärholmens Gymnasium が開校した。そして、そこに設けられた肢体不自由特殊学級を以前ソルナにあった養護学校のスタッフがサポートすることになった。入学する障害児の寄宿代や授業料は、各障害児の在住する市が負担するが、寄宿代だけで年間125万円かかるため、地域の学校を改造した方が経済的といわれている。同様の高校が1987年、イヨーテボリ Göteborg に開校し、今後はノーランドにも1校計画があるという。

この Kärholmens Gymnasium では、当初、車いす使用者のクラスルームを1階に配置したが、本来の統合を果たすために、1976年には車いす使用者を各クラスに混合し分散させた（写真11）。このため、混合クラスでは1クラス2担任とし、1人の担任は健常児に、もう1人の担任は障害児に

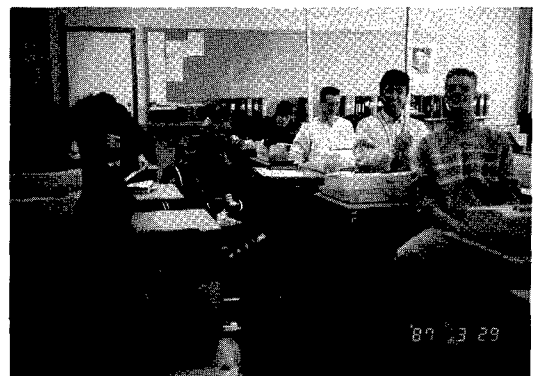


写真11. 車いすの生徒がインテグレートされている授業場面。

責任をもつ体制が組まれた。10年経た現在、普通学級の障害児に、障害児だけのクラスにもどりたいかきくと、もどりたくないというが、これが成果と考えられている。全校生徒数は900人40クラスで、うち以前、ソルナの養護学校に在籍していた重度肢体不自由児は32人である。この32人中29人は車いす使用者で、うち20人は電動車いす使用者である。男女比は半々で、身の自立しているものは4人だけであり、10人には夜間寝返り介助が必要である。12人はミニバスで自宅から通学し、16人は障害者専用の駅前の学生寮に入っているなどである。教師は約75人、うち12人の特別教師は肢体不自由児だけでなく、遅れている一般の生徒の指導も行う。13人のアシスタントは、個人につくのではなく、必要に応じて授業時に巡回し、書字などの学習介助を行ったり、排泄や食事などの介助も行っている。肢体不自由児については2年制のコースでも4年間かかるなど遅れが目立つので、来年から特別教師をつけ、特殊学級で補習を行う予定である。校舎はバリアフリー化されており、たとえば、ドアは一般の生徒達は手で開閉するが、車いす使用者はリモコンを操作すれば自動的に開閉できるものである。

□Österholmskolan の中学校には、350人の生徒が在籍しており、普通学級12クラス、肢体不自由特殊学級は3クラス20人である。肢体不自由学級の生徒は訓練などがあるため、3年間では卒業できず、9年生を2～3回繰り返すケースが目立つ。

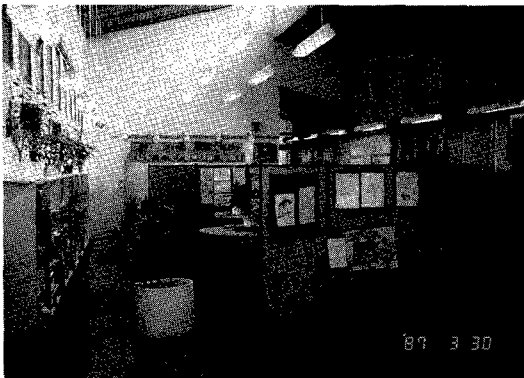


写真12. オープンスペースをはさんで、右側にはクラスルーム、左側には学童保育の諸室が配置されている。

肢体不自由児20人中車いす使用者は15人でうち10人は電動車いすを使用している。ひとりひとりの状況によって、普通学級にインテグレートされるが、インテグレートされない生徒の授業は個人指導が中心となっている。

□Ekensbergsskolan は、1～3年生の小学校で、児童数76人、創立8年目である。学童保育施設と学校が一体化した初期のケースだが、スペースの共有ができ経済的でもあるので今後増えると考えられている(写真12)。学童保育には、両親が共働きであったり、または、母国語指導が必要である児童40人が登録している。この学校で行われている学年たてわりのクラス編成は、まだ一般的ではないが教育効果があり注目されている。1年と3年の肢体不自由児2人は同じクラスにインテグレートされているが、これは、たった1人で普通学級にいるよりも何人かが集まった方がよいという考えからである。2人とも排泄、食事に介助を要し、それぞれにアシスタントがついている。担任の意見では、インテグレーションの理念はよいが、教育上のインテグレーションでは高いところに目的をおけないことが疑問であるという。

つぎに、イギリスのケースをみると、

□肢体不自由養護学校である Vale school は、3校の普通学校と提携してインテグレーションのサポートを行っている。3～18才の在籍児童生徒68人中21人はその3校の普通学級にインテグレートされ、かれらは養護学校と普通学校の二重籍をもっている。必要に応じて週3回まで、各校に養護学校のPTが訪問し、訓練する。Vale schoolの校舎は古いので、将来は普通学校に接した校舎として移転改築し、協力校を増やしてリソース・センターとして対応していく考えである。

□マンチェスターの肢体不自由養護学校である Lancasterian school では、5年位前からインテグレーションをサポートしてきた。当初、1人を実験的に普通学校におくり、何が必要か検討した結果、施設の改造が一番問題でその他は特に必要なかった。普通学校の5人に1人に特別な配慮をする状況の中では、特殊学校に頭のよい児童生徒のいること自体が問題となっている。2～11才の児



写真13. 1978年に第一期工事が竣工した Alton college は平屋建のバリアフリー校舎。

童生徒92人中、小学生のほぼ全員11人にはアシスタントをつけて、週1回午後自分の学区の学校に行かせている。マンチェスターでは、リソース・センターとしての機能は視覚障害児と聴覚障害児と情緒障害児の学校だけにしか認められていないため、普通学校に行った児童生徒へのサポート・サービスはインフォーマルに1年間だけしか行えない状況である。普通学校に移行するときには、はじめはアシスタントをフルタイムでつけ、徐々にパートタイムとし、なくしていくなどが行われる。ただし、生活介助を要するものにはアシスタントはつけられる。

□16～18才の学生700人からなるハンプシャーの Alton college(6th form college) は、平屋建のバリアフリー校舎で(写真13)、車いす使用者は7人在籍する。Comprehensive Schoolの5年生(5th form)を終えた生徒が無試験で入学し、また、障害者は19才まで在籍できる。1～3年制のいろいろな職業や大学進学のコースがあり、1クラスは15～20人からなる。車いす使用者のうち排泄介助を要するものには、決まった時間にアシスタントが出向き介助している。

デンマークでは、学習場面でのコンピューター活用等によって、重度肢体不自由児のインテグレーションも可能になってきており、1980年、教育法の改正によって、普通の知能の肢体不自由児は普通学級に進んでいる。

□6～16才の360人の児童生徒が在籍する Skolen

På Nylandsvejには、かつて車いす使用者も在籍していたが今は障害児はない。19世紀に建設された校舎に連続して新校舎が建設され、その連続部分にエレベーターや車いす用便所が設置され全体がバリアフリー校舎となっている。この学校はまた、放課後ハンディキャップ者の社会教育の場としても使われている。

□幼稚園児17人と6～18才の児童生徒70人の肢体不自由養護学校 Geelsgaard Kostskole では、寄宿生は28人、全スタッフ数は130人に上る。P.T.O.Tに関する施設が充実し、高い専門的な対応が行われている様子が見えた。在籍児童生徒の多くはインテグレーションに失敗したものであり、インテグレートした児童生徒の3割は、病気が進行する、休み時間に友達と遊べないのでつまらなくなり限界となる、いつも助けられているので特殊になるなどの理由から養護学校に来ており、中の下位の子供にとって普通学級にいることはハードすぎる状況という。この学校と普通学校との連携はなく、今後もそのあり方は変わらないが、児童生徒数は増えることが予想されている。

3-3. 視覚障害児の統合教育について

全盲児を含む視覚障害児の統合教育はたいへん進みつつあり、特に、スウェーデンでは一昨年最後の卒業生が出て、盲学校はなくなったといわれている。ただし、視覚障害と他の障害との重複障害児のための寄宿制の学校はまだ1校残っている。しかし、これもいずれ廃校になるという。その他、スウェーデンには、視覚障害特殊学級が2校にあるだけなので、大多数の視覚障害児は普通学級での教育を受けている。

□最後の盲学校であった1888年開設の Tomtebodaskolan については、10年前から廃校の方針が示されていたが、労働組合が強いこともあって、センター化されることになり、3年前からリソース・センターを開設している。この Tomteboda Resource Centre for Visually Handicapped では、教員養成、訓練、診断、全国の同じ学年の視覚障害児を集めて行われる指導等、1日～1週間の各種のコースがある。寄宿舎は、地方の視覚障害児

のゲストルームとして利用され、両親も泊まることができる。スタッフは25人で、その他、インテグレーションをサポートするための出張教師30人を地域の学校に送っている。また、隣接して1965年開設の National Centre for Educational Aids for the Blinds at Tomtebodåがあり、視覚障害児のための補助用具の開発と貸し出し、点字や音声の教材の配布を行い、インテグレートされた視覚障害児をサポートしている。専任スタッフは30人で、本の点字化・音声化については外注している。学校または個人でこのセンターに注文を出すことができ、特に、高校までの教材は無料である。テストなどの点字化は1週間前に発注する必要があるが、スウェーデンでは、中1まで通信簿がないの



写真14. インテグレートされた弱視児のいるクラスの授業。担任教師の他に個別指導の教師1人が遅れている児童に対応している。弱視児は傾斜机を使用しているが、普段は手前の教師が座っている席にいる。



写真15. 視覚障害児のインテグレーションをサポートするリソース・センターにおける個別指導の状況。

で、この注文は少ない。

□1～3年生の小学校である Ekensbergsskolan には、脳性マヒで弱視と精神薄弱の重複障害児がインテグレートされているが、その受け入れにあたって、担任教師は自主的に、Tomtebodå Resource Centre の研修を受け、また、そこからの巡回教師も時々指導に来ている。同じく1～3年生の小学校である Smedslättsskolan に在籍する弱視児は、市の特別教師の指導を受け、学期に1回は Tomtebodå Resource Centre の巡回教師が来校して検査を行っている。クラスルームの中では、その弱視児だけが普通の机に加えて、傾斜調整机をもち、読書や書字の際にそれを利用している(写真14)。

デンマークでは、盲学校は1校残っているが、多くの盲児は普通学級に入り、10才以上になると、点字を教える寄宿制学校で短期集中指導を受けて点字をマスターする。このような方法が可能となった背景には、教育方法の明確化に伴い、昔は何年もかかったことを短期で指導できるようになったことがある。

イギリス、マンチェスターの Trinity high school では、盲学校との連携の下、1984年に視覚障害児のリソース・センターを開設した。多くの教材を用意するなど徐々に受け入れ体制を整備して、今は全盲を含む20人の視覚障害児がインテグレートされている。リソース・センターでは1対1の指導が行われ(写真15)、また、体育にはアシスタントが付いて指導にあたる。盲学校から6人の巡回教師が来て、必要に応じて普通学級の中に入って指導を行う。現状では十分なリソースがないため、学習困難のある視覚障害児は受け入れていないが、将来的には受け入れられるように整備していきたい考えである。リソース・センターは、1クラスルーム程度の広さの学習室と小さな準備室からなり、学習室には各種の機器類、学習机、キャレルなどが配置され、床はカーペット敷、照明の明るさはひとりひとりの障害状況および天候によって調整できる。

3-4. 聴覚障害児の統合教育について

1960～70年代インテグレーションが進められる中で、スウェーデンの特殊学校ではリソースセンター化か廃校かという動きがみられた。しかし、聾児のインテグレーションについては、聴覚障害者団体も教職員も反対し続けてきた。現在スウェーデンに残っている8校の特殊学校のうち、5校は義務教育段階の聾学校、3校は重複障害児の特殊学校である。現在、聾児はほぼ全員聾学校へ行き、難聴児については2割は難聴学級、8割は普通学級に在籍している。聾学校での義務教育は、手話と第二外国語的なスウェーデン語の口話を学ぶために、普通より1年多い10年生までである。聾学校の卒業生の多くは、難聴学級のあるエーレブロー Öredro の高校に進学し、職業教育を受けているが、今後は高校や大学の受け入れ先の多様化が求められている。聴覚障害者は自学する学問に向くといわれており、ストックホルム大学には手話の特別科がある。幼稚園段階については、普通幼稚園の中に1クラスずつ聴覚障害学級があり、その数はストックホルム市内では10園に上る。

□児童生徒数104人・25クラスの聾学校 Manillas-kolan (Stockholm) では、国語ブロック（口話、手話、母国語、5年からは英語も加わる）の全授業時間に占められる割合は、1～7年生は40%、8～10年生は25%とたいへん多く、また、ことばの指導は聾の教師と健聴の教師の両者が付いて行うことが理想とされている。このため、聴覚障害児を集めて、専門教師をつけることの重要性が指摘されている。これを実施することが難しい人口密度の低い北の地方では、家庭での親による指導が重視されている。

□Alviksskolan (Stockholm) には1920年代に開設された難聴学級があり、1～9年生15クラス、高校5クラス計110人が在籍している。高校には人文・経済・事務のコースが設けられている。難聴児は、補聴器をつけているかどうかに関わらず、大集団の中ではうるさくて頭痛を訴えるので、少人数クラスが必要になる。

□ストックホルム市内の1～3年生の小学校であ



写真16. 巡回教師による個別指導は、クラスルーム内または個人指導室で行われる。写真は後者における指導。



写真17. クラスルーム内の授業。席の前のカーペット敷のスペースに集まって授業を受けているところ。



写真18. 聴覚障害児がインテグレートされている小学校のクラスルーム。国語の教材はクラスルームの中心に置かれており、これは個別学習を行っているため、個々の席から教材をとりやすいようにという配慮からである。

る Smedslattsskolan には、1 年生に聴力損失 68dB の難聴児 1 人がインテグレートされており、Alviksskolan から週 1 回巡回教師（彼女は 60 人の難聴児を担当し、特に、重度の 12 人を重点的に指導している）が来て、手話と口話を指導している（写真 16）。担任はマイクをつけて授業をするが、1 年生は学校に慣れるため、午前と午後の 2 グループに分かれて授業を受けることが多く、その小グループではマイクなしでも授業を受けられる（写真 17）。クラスルームの床の壁沿いにはループアンテナが張られている。クラスメートが騒ぐと、彼は頭が痛くなり耳を抑えるので、これを避けるため、全員に補聴器を付けさせ、どんなに音が増幅されるのかを聴かせ、静かにするよう指導している。

□イギリス、マンチェスターの聾学校 Newbrook school は 1984 年からリソース・スクールとして機能している。すなわち、在籍児童生徒は 50 人であるが、インテグレーション・サポートを行っている児童生徒数は 200 人に上る。たとえば、850 人の女子校には、8 人の聴覚障害児がインテグレートされ、これに対して、1.5 人のスタッフがサポートしており、また、2 校の小学校では各々 4 人の聴覚障害児を 1 人のスタッフがサポートしているなどである（写真 18）。専任のスタッフは聴覚障害児に対応するだけでなく、一般の児童生徒の授業も受け持っている。普通の授業では、教師はトランスミッターをつけ、聴覚障害児はレシーバー



写真 19. 精神薄弱のトレーニング・クラスのクラスルームにおける学習は、個別的に展開している。

をつけることで対応している。クラスルーム内の床はカーペット敷で吸音効果が得られる。

3-5. 精神薄弱児と重度重複障害児の統合教育について

スウェーデンでは、7～21才までの義務教育段階の精神薄弱児 14,000 人については県で対応し、その大部分は特殊学級に在籍している。0～7才の精神薄弱児には市で対応し、その 95% は普通幼稚園・保育園にインテグレートされている。ここで、これらの精神薄弱児の中には、精神薄弱と他の障害を併せもつ重度重複障害児が含まれていることに注意したい。精神薄弱者に対する責任は、1986/87 年に社会省から文部省に移ったばかりであり、他の障害児とは異なり、精神薄弱児の教育だけは当面、市ではなく県がそのまま対応している状況である。このため、軽度精神薄弱児をインテグレートするための特別教師の費用は県が負担しており、また、市立学校の中に県の管轄の精神薄弱特殊学級がみられる。

□Kvarnbackaskolan は市立小学校内に県の特殊学級がある例である。この特殊学級の学区はストックホルム市内の西ブロックにあり、そこには 10 校に特殊学級がある。この西ブロックの県の特殊学級全体に対する校長・教頭は独立したオフィスをもち、主に管理的な仕事に従事し、ときどき巡回して各学級の指導にあたる。かつて、県の施設に入っていた精神薄弱児を普通学校にインテグレートしたため、このような管理形態になった。精神薄弱特殊学級は、学習クラスとトレーニング・クラスに分かれ、大体半数ずつあり、1 校の中に両方のクラスをもつケースもある。Kvarnbackaskolan の特殊学級は重度児対象のトレーニング・クラス 3 クラスで、各クラスを担当 1 人とアシスタント 1 人で受け持っている（写真 19）。精神薄弱児 6 人からなるクラス、肢体不自由と精神薄弱の重複障害児 4 人からなるクラス、視覚障害と肢体不自由の重複障害児 4 人からなるクラスである。また、重度障害児のなかには市の負担で個人アシスタントがつけられるケースもあり、各クラスにこの個人アシスタント付きの障害児が 1

人ずつ含まれる。個人アシスタントはその個人にほとんどつききりであるが、必要に応じてクラスの活動にも協力する。トレーニング・クラスでは排泄や食事も学習なので、担任とアシスタントが協力して指導するが、学習クラスでは排泄はアシスタントが介助する。この学級のクラスルームは高学年普通学級に隣接しているが、相互に問題もなければ、交流もない状況という。しかし、高学年と比較すると低学年は騒がしく、特に、新1年生は障害児を怖がるので、現状の教室配置が望ましい。

デンマークでは、軽い精神薄弱児は普通学級にインテグレートされており、この場合授業の半分位には特別教師がつき、主に国語・算数の指導を行っている。

イギリスでは、1981年教育法によって学習困難 (learning difficulties) といういい方が精神薄弱にかわって使われるようになった。マンチェスターには、moderate learning difficulties のための養護学校7校、severe and profound learning difficulties のための養護学校5校がある。後者の1校である Leafcroft school には肢体不自由を伴う重度重複障害児も在籍している。ここでは、幼稚部に地域の健常児を受け入れる逆インテグレーションが実施されており、また、上級生は付近の普通学校を非公式ながら訪問する交流を行っている。しかし、moderate learning difficulties をもつ児童生徒のインテグレーションでさえも、まだまだその実施は困難な状況である。

4. おわりに

以上述べたように、イギリス、デンマーク、スウェーデンでは教育界全体で統合教育にとり組みつつあり、また、多くの普通学校や特殊学校が独自の歩みを進める中で統合教育の展開に関わっている。更に、これらの国々では、統合教育を推進する前提として、普通学級における個別化教育が定着しており、それに基づいて、教育上特別な配慮を要する児童生徒という広範な捉え方が用いられていることに改めて注目すべきと思う。

ここで、日本の学校建築についてみると、普通学級で一般的に行われている画一的な一斉進度学習形態は、明治以来踏襲され定型化されてきた均一な普通教室が並ぶ片側廊下型の校舎と対応するものである。その固定化した教室構成のあり方によって、今後の学習形態の発展が制約されないように、近年その見直しの動きが活発化しており、それをうけて、昭和59年度から文部省では多目的スペースの補助制度を公立小・中学校について実施し始めている。この多目的スペースは、クラスの合同学習や、個別的な学習展開に対応できるスペースであると同時に、児童生徒の生活の場として、ゆとりや豊かさをもたらすスペースでもある。このように、学校建築自体が、個別的な学習展開を重視し、また、児童生徒の交流や生活にも対応できるようにかわりつつある状況であり、これはバリアフリー環境をつくるための基本といってもよいと思う。

更に、学校建築における物理的なバリアフリー化も重要であり、これは今後の統合教育に対応するためだけでなく、現状においても一時的にけがをした児童生徒、ハンディキャップをもった教職員または保護者、また、すでに普通学級に在籍する病弱児や肢体不自由児のためにも必要なことであり、学校施設が地域開放されたり、投票所として使われるようなことへの対応としても大切なことである。校舎の耐用年限と、また、いくつかの先進的な自治体で既に実施されているような校舎改造の手間やコストを考慮すると、改築や新築当初から基本的な配慮設計を組み込むことは、やはり早急にあたりまえのこととして取り組むべきであろう。多くの公共的な施設でバリアフリーデザインを行うことが当然となっている状況の中で、学校においても物理的なバリアを最小にしておくことは、今や不可欠なことと思われる。

また、普通学級における多様なニーズをもつひとりひとりの児童生徒に対するサポート・サービスの提供は統合教育の実現には不可欠と考えられる。日本の現状では、特殊学校と特殊学級に在籍する児童生徒だけに、特別な教育が行われているわけだけが、将来的には、盲・聾・養護学校、特

特殊学級、普通学級のいずれを選択しても、必要なサービスが児童生徒ひとりひとりに付いていくようなサポート・システムの確立がもとめられる。日本においては、多くの障害児がすでに普通学級に在籍しているため、個々のケースの中にはサポート・サービスにつながる動きもみられた。また、今回はふれなかったが、弱視・難聴・言語障害児のための通級制の特殊学級における教育には、すでにインテグレーションを支えるための蓄積がみられるが、今後は更にハンディキャップをもつ児童生徒ひとりひとりの立場に立ってサービスを提供できるような柔軟な視点の育成が大切と思われる。また、普通学校内だけで多様なニーズをもつ児童生徒へのすべてのサービスを用意することは困難であるので、前述した諸外国の例にみられるように、盲・聾・養護学校や特殊学級がリソース・センターとなって、インテグレーションをサポートしていく体制が不可欠になろう。そして、

それを実現する前提として、盲・聾・養護学校や特殊学級には高い専門性がもとめられるし、また、普通学校側にはバリアフリー環境、すなわち、物的なバリアフリー化はもちろんのこと、教育上特別なニーズをもつ多くの児童生徒に個別化した教育が行われ、学校外の機関から提供されるサービスを必要な児童生徒が容易に受けられるような合理性と柔軟性のある環境とそれに対応する計画がもとめられる。

注1) Barrier Free Environment, ハード及びソフトの両面からハンディキャップをもつ人々を配慮した環境をいう。

注2) デンマーク語は難しく、スペルを書いたり、組み合わせて読めないというケースが多いため、このような見方がとられている。

注3) 本調査中では、1校の Comprehensive School (Hampshire) でその利用がみられただけである。

Key Words (キー・ワード)

Integrated Education (統合教育), Barrier Free Environment (バリアフリー環境), Barrier Free Design (バリアフリーデザイン), School Building (学校建築), Support Service (サポート・サービス), Handicapped Children (障害児), Children with Special Educational Needs (教育上特別なニーズをもつ児童生徒)